



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

SHIRLEIDE KARLA DE OLIVEIRA SILVA

PARA ALÉM DO ACESSO: TRAJETÓRIAS 'ATÍPICAS' DE ESTUDANTES
ADULTOS NA UFPB/CAMPUS I

JOÃO PESSOA
2015

SHIRLEIDE KARLA DE OLIVEIRA SILVA

**PARA ALÉM DO ACESSO: TRAJETÓRIAS 'ATÍPICAS' DE ESTUDANTES
ADULTOS NA UFPB/CAMPUS I**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de
Educação da Universidade Federal da Paraíba
como requisito parcial para obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia com habilitação em
Educação de Jovens e Adultos.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Emília Maria da Trindade
Prestes.

JOÃO PESSOA
2015

S586p Silva, Shirleide Karla de Oliveira.

Para além do acesso: trajetórias 'atípicas' de estudantes adultos na UFPB/Campus I / Shirleide Karla de Oliveira Silva. – João Pessoa: UFPB, 2015.

52f.

Orientador: Emília Maria da Trindade Prestes

Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Ensino superior. 2. Estudante adulto. 3. Trajetória acadêmica.
I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 378.4 (043.2)

SHIRLEIDE KARLA DE OLIVEIRA SILVA

**PARA ALÉM DO ACESSO: TRAJETÓRIAS 'ATÍPICAS' DE ESTUDANTES
ADULTOS NA UFPB/CAMPUS I**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de
Educação da Universidade Federal da Paraíba
como requisito parcial para obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia com habilitação em
Educação de Jovens e Adultos.

Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Emília Maria da Trindade Prestes
Orientadora (UFPB/CE/DHP)

Prof.^a Dr.^a Adriana Valéria Santos Diniz
Examinadora (UFPB/CE/DHP)

Prof.^a Dr.^a Maria Salete Barboza de Farias
Examinadora (UFPB/CE/DHP)

Com admiração, a todos os profissionais apaixonados pela Educação e que se deparam com os desafios de educar no século XXI, dedico.

AGRADECIMENTOS

Dentre tantos sentimentos, o mais nobre que um ser humano deve sentir, e ao senti-lo, saber expressá-lo é a gratidão. Agradeço não somente por esta conquista especial, mas pela vida que tenho, pelo fôlego que tens me dado, pelos erros e acertos, pelas oportunidades concedidas, pelos sonhos e pelas realizações. Obrigada Deus por me conceder forças necessárias para chegar até aqui.

Agradeço à minha avó materna, mãe, irmã, tias e primas (os) por estarem sempre presentes em todos os momentos da minha vida.

Ao meu esposo, pelo incentivo em retomar os estudos, pelo apoio e paciência durante esses anos. Obrigada Zé motos!

À querida Emília pelo acolhimento, amizade, orientação e, até mesmo, pelas broncas. E como não agradecer pela experiência como “Pesquisadora Junior”?

Ao professor Pfeiffer pelos ensinamentos “estatísticos”, sempre solícito e disposto a me ajudar.

Agradeço a todos os professores do Centro de Educação – CE com os quais tive a oportunidade de aprender, e me instruir cultural e humanamente.

Às professoras Adriana Diniz e M^a Salete Farias por terem aceitado o convite de participar desta banca.

As companheiras de estudo, Juliália, Janaina, Camila, Sabrina, Marília, Nilcione pelo carinho, apoio e torcida e momentos de alegrias e tristezas compartilhados.

À Ítalo (Biamigo) pelo suporte tecnológico, amizade e momentos de descontração.

À Geane pela irmandade, disponibilidade e palavras de incentivo nos momentos de desânimo e sobrecarga.

Às colegas de classe pelo conhecimento compartilhado, e pela vivência acadêmica.

À Cassiana, Luiza, Maria, Sr. Chico, Ana Paula que de forma direta, ou indiretamente, contribuíram de alguma maneira, para que eu chegasse até aqui.

À minha princesa, Kayllane, por alegrar minha vida com um simples sorriso.

Obrigada!

Desistir? Eu já pensei seriamente nisso, mas nunca levei realmente a sério. É que tem mais chão nos meus olhos, do que cansaço nas minhas pernas, mais esperança nos meus passos, do que tristeza nos meus ombros, mais estrada no meu coração, do que medo na minha cabeça.

Cora Coralina

RESUMO

Este trabalho tem como objeto de estudo a discussão sobre a Educação de Adultos no Ensino Superior com base no conceito de educação para todos ao longo da vida. O foco das análises são o acesso dos estudantes adultos na Universidade Federal da Paraíba – UFPB/Campus I, suas condições de permanência e suas motivações para a obtenção do sucesso escolar. Como recorte, estamos considerando “estudantes adultos” aqueles que ingressaram nos cursos de graduação da UFPB acima de trinta anos. Face ao exposto, almejamos como objetivo geral deste trabalho, conhecer a trajetória acadêmica dos estudantes adultos quanto ao ingresso na universidade, as condições de permanência e as motivações para a obtenção do sucesso escolar. Em específico, objetiva-se: explorar a relação entre a Educação de Adultos e o Ensino Superior; analisar a evolução quantitativa da participação dos estudantes adultos na UFPB no período de 2008 a 2013; traçar o perfil desses estudantes segundo suas características socioeconômicas e seus processos de escolarização; identificar as condições de permanência, dificuldades vivenciadas pelos estudantes adultos na universidade e, por fim, apreender as motivações para concluir o curso superior. O procedimento metodológico adotado, em função dos objetivos, foi concebido como uma pesquisa exploratória e descritiva. Para coleta e análise dos dados optou-se por uma abordagem quanti-qualitativa. Através dos dados quantitativos da pesquisa e dos relatos dos sujeitos entrevistados constatamos que, para o estudante adulto, que está em fase de conclusão de curso, o seu sucesso acadêmico é carregado de significados. Assim, o “segredo” da conclusão e do seu consequente sucesso está, portanto, na motivação desse estudante em direção ao seu objetivo. Por tudo isso, podemos dizer que a motivação do próprio estudante para superar as dificuldades, apresenta-se como um fator determinante para o seu sucesso escolar/acadêmico.

Palavras-chave: Ensino Superior. Estudante Adulto. Trajetória Acadêmica.

MÁS ALLÁ DEL ACCESO: LAS TRAYECTORIAS "ATÍPICAS" DE LOS ESTUDIANTES ADULTOS EN UFPB/CAMPUS I

RESUMEN

Este trabajo tiene objeto de estudio la discusión sobre la Educación de Adultos en la Enseñanza Superior en base al concepto de educación para todos a lo largo de la vida. El foco del análisis es el acceso de los estudiantes adultos en la Universidad Federal de Paraíba – UFPB/Campus I, sus condiciones de permanencia y sus motivaciones para la obtención del éxito escolar. Como ámbito específico de análisis estamos considerando “estudiantes adultos” que ingresarán en los cursos de graduación de la UFPB por encima de los treinta años. En relación a lo expuesto, nos proponemos como objetivo general de este trabajo conocer la trayectoria académica de los estudiantes adultos en cuanto al ingreso en la universidad, las condiciones de permanencia y las motivaciones para la obtención del éxito escolar. Los objetivos específicos serían: explorar la relación entre la Educación de Adultos y la Enseñanza Superior; analizar la evolución cuantitativa de la participación de los estudiantes adultos en la UFPB en el periodo de 2008 a 2013; trazar el perfil de esos estudiantes según sus características socioeconómicas y sus procesos de escolarización; identificar las condiciones de permanencia, las dificultades experimentadas por los estudiantes adultos en la universidad y, finalmente, aprehender las motivaciones para concluir el curso superior. El procedimiento metodológico adoptado, en función de los objetivos, fue concebido como una investigación exploratoria y descriptiva. Para la recolección y el análisis de los datos se optó por un abordaje cuantitativo y cualitativo. A través de los datos cuantitativos de investigación y de los relatos de los sujetos entrevistados, constatamos que para el estudiante adulto, que está en fase de concluir sus cursos, su éxito académico está cargado de significados. De este modo, el “secreto” de esa conclusión y de su consecuente éxito está, por tanto, en la motivación de ese estudiante en dirección a su objetivo. En base a ello podemos afirmar que la motivación del propio estudiante, para superar las dificultades, se presenta como un factor determinante para su éxito escolar-académico.

Palabras-clave: Enseñanza Superior. Estudiante Adulto. Trayectoria Académica.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CONAE	Conferência Nacional da Educação
CONFITEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
Fundação Educar	Fundação Nacional da Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
NTI	Núcleo de Tecnologia da Informação
PIBIC	Projeto de Iniciação Científica
SPSS	<i>Statistical Package for the Social Sciences</i>
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ProUni	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
USA	Estados Unidos da América
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Quantitativo de estudantes adultos matriculados - 2008 a 2013	28
Quadro 2	Quantitativo de estudantes adultos evadidos - 2008 a 2013	30
Quadro 3	Quantitativo de estudantes adultos diplomados - 2008 a 2013	32
Quadro 4	Perfil sociodemográfico dos estudantes adultos	34
Quadro 5	Dificuldades para permanecer no curso superior	37
Quadro 6	Motivação para conclusão do curso superior	40

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Evolução dos estudantes matriculados por faixa etária	27
Gráfico 2	Evolução dos estudantes evadidos por faixa etária	30
Gráfico 3	Evolução dos estudantes diplomados por faixa etária	32
Gráfico 4	Principais dificuldades por faixa etária	37
Gráfico 5	Principais motivações por faixa etária	41

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 A EDUCAÇÃO DE ADULTOS E O ENSINO SUPERIOR	15
1.1 Breve histórico da Educação de Adultos no Brasil.....	15
1.2 Breve histórico do Ensino Superior no Brasil	19
1.3 Panorama atual: novos públicos no contexto universitário.....	22
2 PARA ALÉM DO ACESSO: o caso da UFPB	25
2.1 Educação de Adultos no Ensino Superior: Acesso e Permanência	26
2.2 Educação de Adultos no Ensino Superior: (In) Sucesso Escolar	28
3 TRAJETÓRIAS ‘ATÍPICAS’: pesquisa, resultados e análise dos dados.....	33
3.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa.....	33
3.2 O desafio da permanência: dificuldades e estratégias.....	36
3.3 A motivação na perspectiva do sucesso escolar.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45
APÊNDICES	51

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a educação vem sendo apresentada e considerada como um bem cada vez mais necessário à vida humana. Dizemos isso entendendo que a educação é o principal instrumento capaz de dignificar o homem. Ela é fundamental para o desenvolvimento pessoal e profissional do ser humano, bem como, para o desenvolvimento social, cultural, político e econômico da sociedade. Assim, sua importância torna-se evidente ao ser instituída como um direito de todos¹ no artigo 26 da Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948 que diz:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção de paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos. (UNESCO, 1998a)

Como vemos na declaração, o direito à educação não se limita às crianças e jovens, ela se afirma como um direito de “todos”. No ano de 1997, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO reconheceu durante a V Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFITEA² realizada em Hamburgo, na Alemanha, no ano de 1997, a Educação de Adultos como um direito humano, estando ela implícita no direito à educação. (IRELAND, 2010; GADOTTI, 2013). Esse reconhecimento oficial representou para a Educação de Adultos o alcance de novos patamares formativos e o estabelecimento de novas relações.

¹No Brasil, este preceito legal foi reforçado no artigo 205 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e no artigo 5º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN de 1996.

² As CONFITEAs são convocações promovidas pela UNESCO a cada dez ou doze anos: a primeira ocorreu em Elsinore/Dinamarca (1949); a segunda transcorreu em Montreal/Canadá (1960); a terceira realizou-se em Tóquio/Japão (1972) e a quarta foi sediada em Paris/França (1985).

Nessa perspectiva, a relação entre a Educação de Adultos³ e o Ensino Superior é algo recente no cenário educacional brasileiro, tendo em vista que a Educação de Adultos contemplava, essencialmente, os processos de alfabetização e qualificação profissional. Por isso, os estudos acerca dessa temática são, ainda, pouco explorados pela academia. Frente a essa lacuna, este trabalho visa contribuir para o aprofundamento desse tema.

O interesse por esta temática surgiu mediante a minha participação no Grupo de Pesquisa denominado “Trabalho, Educação e Políticas Públicas” e no Projeto de Iniciação Científica – PIBIC intitulado “Educação de Adultos e Ensino Superior: trajetórias de aprendizagens e sucesso escolar”, ambos coordenados pela Prof.^a Dr.^a Emília Prestes, no qual tive a oportunidade de explorar a temática da Educação de Adultos no âmbito do Ensino Superior com ênfase na trajetória acadêmica dos estudantes adultos (Acesso, Permanência e Sucesso), marco de análise deste trabalho.

Desse modo, este trabalho tem como objeto de estudo a discussão sobre a Educação de Adultos no Ensino Superior com base no conceito de educação para todos ao longo da vida. O foco das análises são o acesso dos estudantes adultos na Universidade Federal da Paraíba – UFPB/Campus I, suas condições de permanência e suas motivações para a obtenção do sucesso escolar. Como recorte, estamos considerando “estudantes adultos” aqueles que ingressaram nos cursos de graduação da UFPB acima de trinta anos⁴.

Partimos da premissa de que esses estudantes ingressam ou reingressam na universidade com projetos de vida (pessoal, profissional e acadêmico) já pré-estabelecidos. E que seriam essas expectativas/perspectivas que os motivariam a concluir o curso superior, independentemente das suas condições de permanência.

Face ao exposto, almejamos como objetivo geral deste trabalho, conhecer a trajetória acadêmica dos estudantes adultos quanto ao ingresso na universidade, as condições de permanência e as motivações para a obtenção do sucesso escolar. Em específico, objetiva-se: explorar a relação entre a Educação de Adultos e o Ensino Superior; analisar a evolução quantitativa da participação dos estudantes

³Optamos pelo conceito de Educação de Adultos ao invés de Educação de Jovens e Adultos, independente do dualismo conceitual usado entre a América Latina e o Brasil.

⁴ Esse recorte etário leva em conta os delineamentos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE e os dos Programas do Ministério da Educação – MEC, que entendem por adulto, o indivíduo que possui idade superior a 29 anos.

adultos na UFPB no período de 2008 a 2013; traçar o perfil desses estudantes segundo suas características socioeconômicas e seus processos de escolarização; identificar as condições de permanência, dificuldades vivenciadas pelos estudantes adultos na universidade e, por fim, apreender as motivações para concluir o curso superior.

O procedimento metodológico adotado, em função dos objetivos, foi concebido como uma pesquisa exploratória e descritiva. Para coleta e análise dos dados optou-se por uma abordagem quanti-qualitativa. O estudo consistiu em um levantamento estatístico junto ao Núcleo de Tecnologia da Informação – NTI da UFPB; um levantamento quantitativo composto por N=76 sujeitos, no qual foi utilizado o questionário com questões fechadas de múltiplas escolhas que foram analisadas pelo Programa Estatístico *Statistical Package for the Social Sciences* – SPSS 20 e, um levantamento qualitativo composto por N=6 sujeitos, no qual foi utilizada uma entrevista semiestruturada que foram transcritas e convertidas em forma de *corpus*, tendo como base a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2009). Ressalta-se que a amostra, dos dois últimos levantamentos, é composta por estudantes que ingressaram na universidade acima de 30 anos e, que já cursaram, no mínimo, 75% da carga horária de seu curso. Como critério de inclusão, estamos considerando o estudante que está cursando o ensino superior pela primeira vez.

Este trabalho encontra-se organizado em três capítulos. No primeiro capítulo, explanaremos sobre a contextualização histórica da temática Educação de Adulto e sua intersecção com o Ensino Superior. No segundo capítulo, analisaremos a evolução quantitativa da participação dos estudantes adultos na UFPB no período de 2008 a 2013, ressaltando dados relativos ao acesso, evasão e conclusão. No último capítulo, apresentaremos os resultados e análise da pesquisa empírica desse estudo, enfatizando as motivações desses sujeitos para o alcance do sucesso escolar.

1 A EDUCAÇÃO DE ADULTOS E O ENSINO SUPERIOR

Toda educação provém de uma necessidade determinada por condições sociais, políticas e/ou econômicas do contexto ao qual está inserida. Nessa perspectiva, o paradigma educacional de um país é mutável, tendo em vista as constantes transformações da sociedade. Sobre isso, Paiva (2003), fazendo uma explanação sobre a evolução da educação brasileira, pontua que:

[...] elas (**as condições**) determinaram, por exemplo, não somente o desencadeamento da luta pela ampliação das oportunidades educacionais, mas também o sentido desta luta: se ela se desenvolvia em torno da difusão do ensino elementar comum (como no período imediatamente posterior à Primeira Guerra Mundial), da reformulação dos sistemas educativos preexistentes (como na década dos 20) ou da promoção do ensino técnico-profissional (como no período imediatamente posterior à revolução de 30). (p. 29, [grifo meu]).

Com base nessa citação, entendemos que o sistema educativo de um país sempre esteve e estará vinculado a aspectos sociais, políticos e econômicos, bem como, a fatores especificamente educacionais de origem nacional e internacional no intuito de atender as principais necessidades da “sociedade”.

1.1 Breve histórico da Educação de Adultos no Brasil

A Educação de Adultos apresenta-se, ao longo da história educacional brasileira, como uma política emergencial e compensatória comprometida com o “progresso” social, político e econômico do país, além disso, constitui-se como um campo estratégico para minimizar a exclusão causada pela desigualdade social. Desse modo, a Educação de Adultos é, até hoje, entendida como uma “educação destinada àqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria ou que a tiveram de forma insuficiente”. (PAIVA, 2003, p. 26)

A primeira intervenção educativa com o público adulto foi desempenhada pelos jesuítas (1549 – 1759) e tinha como objetivos: ensinar a língua e os costumes

europeus, formar moralmente os sujeitos de modo a torná-los obedientes a Portugal e, em especial, propagar a fé cristã. Os índios foram os primeiros sujeitos educativos, no entanto, não foram os únicos. Os jesuítas ensinavam também os portugueses e alguns escravos africanos. O sistema educacional criado pelos jesuítas contemplava duas categorias: o trabalho de catequizar – ensino da doutrina católica e dos costumes europeus e o trabalho educativo – ensino da leitura, da escrita e dos cálculos matemáticos. Depois de mais de dois séculos dessa prática, os jesuítas foram expulsos e, com isso, houve uma regressão do sistema já consolidado e implantado por eles. (SALDANHA; 2009)

A chegada da família Real ao Brasil, no ano de 1808, acabou por influenciar, direta ou indiretamente, na criação de um novo sistema educacional. O Estado, preocupado em atender as necessidades da aristocracia portuguesa, assumiu, pela primeira vez, a responsabilidade para com a educação de adultos e reconheceu que as novas demandas educacionais estavam intimamente ligadas a esse público. Dessa maneira, a alfabetização e a instrução dos adultos tornavam-se imprescindíveis, tendo em vista que a principal exigência da burguesia era torná-los mais “civilizados”. Nessa época, a educação diferenciava-se de acordo com a classe social, para a elite ofertava-se uma educação formadora e para as camadas dominadas oferecia-se uma educação instrutora. Apesar da distinção, ambas limitavam-se ao domínio superficial da cultura letrada – leitura e escrita.

Diante da importância atribuída a Educação de Adultos, o Estado criou, em 1854, a primeira escola noturna destinada, especificamente, a prática educativa voltada para os adultos. Segundo Passos (2011, p. 37),

[...] os limites de idade nas escolas noturnas e dominicais eram de 16 a 40 anos. As escolas eram destinadas ao sexo masculino e poderiam ser instaladas desde que pudessem contar com a frequência mínima de 30 alunos. As lições eram dadas apenas em três horas, todas as noites, com exceção dos domingos. As matérias ensinadas eram: língua pátria, aritmética, geometria e desenho e lições de coisas.

Figueiredo (s/d *apud* ALVES; ARRUDA, 2014), esclarece ainda, que vinte e dois anos mais tarde, em 1876, “foi feita uma pesquisa, onde se constatou que já existiam 117 escolas por todo o país e que cerca de 200 mil alunos frequentam aulas noturnas”. Com esse reconhecimento, iniciou-se o processo de expansão da

Educação de Adultos, embora, a democratização não a acompanhasse, tendo em vista que a mesma limitava-se a uma amostra da população adulta, levando em consideração as categorias: faixa etária (16 a 40 anos) e sexo (masculino).

Os efeitos dessa restrição só foram percebidos nas primeiras décadas do século XX, quando os Estados Unidos da América – USA divulgou os resultados de uma pesquisa sobre o analfabetismo no mundo, na qual o Brasil ocupava o primeiro lugar. Envergonhados com os resultados, os líderes políticos e os diletantes da educação intensificaram a difusão quantitativa do ensino elementar para as massas, incluindo-se aí a educação de adultos, de modo a eliminar, imediatamente, os altos índices de analfabetos no país. Além de combater o analfabetismo, a difusão do ensino elementar favorecia a ampliação das bases eleitorais, tendo em vista que “oitenta por cento da população era analfabeta” (PAIVA, 2003, p.47) e, de acordo com a lei vigente, não podiam votar.

Na década de 30, os processos de industrialização e urbanização se intensificaram e passaram a exigir, da população adulta, níveis de escolarização mais elevados. No intuito de atender a nova demanda imposta pelo mercado de trabalho (mão de obra qualificada), o Estado incorporou o ensino técnico profissional ao ensino elementar dando origem aos cursos de continuação e aperfeiçoamento conhecidos como Cursos Populares Noturnos. Segundo Passos (2011, p. 38), esses cursos ministravam “o ensino primário elementar em dois anos a adultos analfabetos, depois o ensino técnico elementar, cultura geral, práticas de higiene, demonstrações práticas e palestras populares”.

As décadas de 40 a 80 foram marcadas pelos debates políticos sobre os elevados números de analfabetismo no país e pelas mobilizações sociais em prol de uma educação de qualidade. As discussões a respeito da Educação de Adultos contribuíram para a realização da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA (1947) com o intuito de expandir a educação elementar a todos os brasileiros analfabetos, tanto das áreas urbanas quanto das áreas rurais. (COSTA, 2012).

Por meio de programas como o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL (1967-1985), a Fundação Nacional da Educação de Jovens e Adultos – Fundação Educar (1985-1990) etc., a educação para adultos aparecia e desaparecia do cenário educacional sem parecer causar impactos, tanto para o modelo de desenvolvimento vigente como para os projetos de vida desses sujeitos. Esses eram

tempos em que a educação parecia não estar articulada aos direitos instituídos na Declaração Universal de Direitos Humanos (1948).

No final do século XX, a Educação de Adultos passou a ser reconhecida como componente essencial frente às novas necessidades da sociedade do conhecimento. Para acompanhar as profundas transformações impulsionadas pela revolução tecnológica e pelos processos de globalização, a UNESCO integrou à Educação de Adultos o conceito de aprendizagem ao longo da vida (*Lifelong learning*) entendida como,

[...] uma filosofia, um marco conceitual e um princípio organizador de todas as formas de educação, baseada em valores inclusivos, emancipatórios, humanistas e democráticos, sendo abrangente e parte integrante da visão de uma sociedade do conhecimento. (UNESCO, 2010a, p. 6)

Durante a V CONFITEA, a concepção de Educação de Adultos passou a ser considerada de forma mais abrangente sendo compreendida como,

[...] o conjunto de processos educacionais organizados, seja qual for o conteúdo, nível e método, quer sejam formais ou não, **quer prolonguem ou substituam a educação inicial nas escolas, faculdades e universidades**, bem como estágios profissionais, por meio dos quais pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem suas habilidades, enriquecem seus conhecimentos, melhoram suas qualificações técnicas ou profissionais ou tomam uma nova direção e provocam mudanças em suas atitudes e comportamentos na dupla perspectiva de desenvolvimento pessoal e participação plena na vida social, econômica e cultural, equilibrada e independente. (UNESCO, 2010b, p. 13, [grifo meu])

Integrada ao conceito de aprendizagem ao longo da vida, a Educação de Adultos ganhou novas orientações evidenciando a crescente necessidade de possibilitar a população adulta maiores oportunidades para prolongar a sua escolaridade. Portanto, a Educação de Adultos exerce papéis importantes, como formar os sujeitos adultos que já estão - ou não - vinculados ao mercado de trabalho, proporcionar uma maior coesão social e minimizar as desigualdades sociais visando, com isso, contribuir para o progresso da sociedade. (BARROS, 2011)

1.2 Breve histórico do Ensino Superior no Brasil

O Ensino Superior apresenta-se, historicamente, como um instrumento capaz de garantir a formação profissional e/ou ascensão social para uma minoria capacitada cultural e intelectualmente. No Brasil, o ensino superior surgiu em tempos marcados pela hegemonia das classes dominantes que determinaram seu caráter elitista e excludente presentes até os dias atuais. Esse feito reflete no modo como esse nível de ensino se estruturou ao longo de sua trajetória.

Até o início do século XIX, a educação superior não era permitida no Brasil e, por isso, não havia instituições de ensino superior no país. De acordo com Fávero (1980 *apud* SILVA, 2007, p. 52), “o governo português [...] procurou impedir a criação de instituições de ensino superior devido ao fato de as mesmas virem a se tornar instrumento de libertação dos colonos”. Entretanto, vale salientar, que a formação superior já se fazia necessária nessa época.

Durante o período em que os jesuítas estiveram à frente da educação brasileira o ensino formal esteve a cargo da Companhia de Jesus⁵. Iniciativas como a formação do clero a partir de seminários teológicos e a educação nos colégios reais para os altos funcionários da Igreja e da Coroa, bem como, para os filhos da classe dominante representavam a base para que esse público pudesse freqüentar a Universidade de Coimbra, em Portugal. (SILVA, 2007; OLIVEN, 2012)

De fato, o ensino superior brasileiro teve sua origem, intimamente, vinculada a chegada da família Real (1808). Para atender aos interesses da elite local e, ao mesmo tempo, às necessidades governamentais, foi instituída a educação superior obedecendo aos seguintes critérios:

[...] implantar um modelo de instituição autônoma que oferecesse cursos isolados de natureza profissionalizante e não universitário, formar indivíduos da aristocracia para exercer carreiras liberais como medicina, militar, engenharia, artes e advocacia, além de manter a tradição da educação aristocrática. (OLIVEN, 2012)

⁵ Instituto religioso formado em 15 de agosto de 1534 por Inácio de Loyola e seus seis discípulos. Disponível em: [http://www.infopedia.pt/\\$companhia-de-jesus](http://www.infopedia.pt/$companhia-de-jesus)

No primeiro ano da educação superior em terra brasileira foram criados os Cursos de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia na Bahia. Em decorrência da mudança da Corte para o Rio de Janeiro, foram criados, nessa cidade, os Cursos de Cirurgia e Anatomia e, no decorrer dos anos, a Escola de Medicina. Em 1810, foi criada a Academia Real Militar da Corte, atualmente, Escola Nacional de Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. (SANTOS; CERQUEIRA, 2009; OLIVEN, 2012). Dez anos depois foi instituída a Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, hoje, Academia das Artes. No ano de 1827, foram criadas as faculdades de Direito de São Paulo e de Olinda. Oliven (2012, p. 25) ressalta que “as primeiras faculdades brasileiras [...] eram independentes umas das outras, localizadas em cidades importantes e possuíam uma orientação profissional bastante elitista”.

Segundo Santos e Cerqueira (2009, p. 3), até o ano de 1918 “foram criadas no Brasil 56 novas instituições superiores, a grande maioria privada”. Nessa época, o ensino superior brasileiro era formado pelo ensino privado – ofertado pelas instituições isoladas comprometidas em oferecer formação profissional à elite e pelo ensino público - ofertado pelas instituições católicas comprometidas em oferecer uma alternativa confessional. Apesar da descentralização do ensino superior, o país não tinha, ainda, uma instituição cultural e científica nesse nível: a universidade.

Em 1912, surge no Estado do Paraná a primeira universidade brasileira, criada por forças locais, mas que permaneceu ativa por apenas três anos. Vale ressaltar que o governo omitiu-se em relação ao compromisso com esta universidade. Somente em 1920, foi criada a primeira universidade oficial brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro, hoje, Universidade Federal do Rio de Janeiro, que reunia os cursos superiores da cidade. Esse modelo de universidade une cursos isolados a partir de uma Reitoria e/ou um Conselho Universitário de modo a se constituir como uma instituição agregada e não integrada. (SILVA, 2007)

Embora o Brasil possuísse uma “universidade”, o mesmo, ainda, carecia de uma instituição apropriada. Impulsionados pelo processo de industrialização, um grupo de cientistas propuseram a primeira reforma para o ensino superior, na qual sugeria a substituição de todo o sistema já existente. Sobre isso, Durham (2005 *apud* ibidem, p. 4) diz que:

O que se propunha era bem mais que a simples criação de uma universidade: era a ampla reforma de todo o sistema de ensino superior, substituindo as escolas autônomas por grandes universidades, com espaço para o desenvolvimento das ciências básicas e pesquisas [...].

Nessa perspectiva, a Universidade de São Paulo – USP, criada em 1934, estabeleceu um novo modelo baseado em três vertentes: ensino, pesquisa e extensão. Com isso, a USP tornou-se a primeira universidade brasileira com características modernas e o maior centro de pesquisa do Brasil. Apesar do alto padrão acadêmico-científico e da alta qualificação do corpo docente, a diversificação das ofertados cursos foi pequena, tendo em vista que a elite paulista continuava a dar preferência aos cursos tradicionais como Medicina, Engenharia e Direito.

Com a transferência da capital do Brasil, do Rio de Janeiro para Brasília, criou-se, em 1961, a Universidade de Brasília – UnB “cujos objetivos principais eram o desenvolvimento de uma cultura e de uma tecnologia nacionais ligadas ao projeto desenvolvimentista” (p.61). Em função de seus objetivos, a UnB optou por seguir o modelo norte-americano⁶ opondo-se ao modelo francês⁷. Do ponto de vista estrutural, a UnB foi à primeira universidade brasileira que não se constituiu a partir da aglutinação de faculdades pré-existentes tornando-a integrada, flexível e moderna.

Até a década de 80, o sistema de ensino superior já possuía universidades federais em todo território brasileiro, ao menos uma em cada estado, além de universidades estaduais, municipais e particulares. Mesmo com a expansão do sistema, a educação superior continuava a reproduzir os mecanismos de elitismo e exclusão que impediam o acesso de novos públicos ao ensino superior. (SILVA, 2007; OLIVEN, 2012)

⁶O modelo norte-americano caracteriza-se pelo pragmatismo - predomínio de um utilitarismo tanto no ensino quanto na pesquisa, ou seja, ensino e pesquisa voltados para as necessidades do mercado. Ainda, apresenta forte incentivo e investimento em pesquisa e fácil integração do ensino médio com o superior.

⁷O modelo francês caracteriza-se por um forte monopólio estatal – de modo a servir aos interesses do Estado, sendo, portanto, submetida ao seu controle. Nele, há uma perda do sentido unitário da alta cultura e uma crescente aquisição do caráter profissional; os cursos profissionalizantes são segmentados e laicos. Além disso, atribui grande importância à colação de grau e ao diploma como requisito para o exercício da profissão.

1.3 Panorama atual: novos públicos no contexto universitário

No final do século XX, a sociedade brasileira vivenciou intensas e múltiplas mudanças - sociais, políticas, econômicas, culturais e educacionais - que marcaram a contemporaneidade. Os fenômenos hodiernos, comumente chamados de globalização, expansão comercial, inovação tecnológica etc., influenciaram nos padrões sociais tornando indispensável uma reconfiguração social e, sobretudo, uma redemocratização educacional. Sobre isso, Squirra (2005, p. 256) pontua que,

[...] estamos em uma sociedade do conhecimento numa sociedade da informação, na qual a humanidade deixa suas bases originais na agricultura, posteriormente na manufatura e industrialização, para ingressar na economia da informação, na qual a manipulação da informação é a atividade principal.

Como se sabe, ao longo da história, a educação brasileira passou por constantes transformações para adaptar-se a novas exigências contextuais e/ou atender a novas demandas sociais. As necessidades globais e urgentes como a coesão social e o acesso à educação para todos, estabelecidas pela sociedade do conhecimento, impulsionaram o surgimento de novas políticas educacionais na década de noventa. (PASCUEIRO, 2009; UNESCO, 2008)

Considerada como o marco da democratização da educação brasileira, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, em 1990, propôs dez medidas imprescindíveis à consecução de uma educação para todos, entre elas a universalização do acesso à educação “básica” e a promoção da equidade de gênero, priorizando a qualidade do ensino, bem como, ações capazes de reduzir as desigualdades sociais. (UNESCO, 1998b)

No ano de 1996, Jacques Delors⁸ sinalizou, em seu livro intitulado Educação: um tesouro a descobrir, como principal necessidade da sociedade do conhecimento uma aprendizagem ao longo de toda a vida. Ainda, Delors (1996 *apud* Barros, 2013, p. 23-24), apresentou uma nova concepção de educação para o século XXI focada

⁸Coordenador do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.

[...] na realização da pessoa, na medida em que ela aprende a ser, e visa o pleno desenvolvimento do ser humano, na sua dimensão social, facultando-lhe a capacidade de orientar o seu destino e dotando-o de meios para conseguir um equilíbrio entre o trabalho, aprendizagem e vida ativa.

Nessa perspectiva, o paradigma de educação para todos parecia não atender as demandas emergentes da sociedade em transição, sobretudo, o prolongamento da escolarização. Diante dessa realidade contraditória, entre a afirmação do direito de todos à educação prevista nas bases legais e a sua negação pelas políticas públicas concretas, a UNESCO inseriu no campo da educação o conceito de aprendizagem ao longo da vida afigurando-se, posteriormente, como atual o paradigma educacional. (DINIZ, 2010; IRELAND, 2010)

As apostas na diversidade do público e no crescimento do nível educacional da população passaram a refletir nas políticas públicas voltadas para o Ensino Superior. Em 1998, II Conferência Mundial de Educação Superior, realizada em Paris, reforçou o seu posicionamento em favor da igualdade de acesso e contra qualquer discriminação relacionada ao ingresso a esse nível de ensino favorecendo a entrada de um público diversificado nas instituições superiores - públicas e privadas. (FRANCO, 2008)

Já aqui no Brasil, a ampliação do ensino superior se inseriu nos desdobramentos das recentes políticas de democratização do ensino superior como o Programa Universidade para Todos – ProUni⁹ e de expansão das universidades como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI¹⁰. A abertura propiciada por essas políticas contribuiu para que a educação de adultos se prolongasse até o ensino superior. Sobre isso, Delors, em um relatório para a UNESCO, ressaltou que a universidade é considerada como,

⁹Decreto nº 5.493 instituído pelo Governo Federal, em 18 de julho de 2005, a fim de desenvolver as condições para a ampliação do acesso nas instituições privadas de ensino superior através da concessão de bolsas de estudo integrais e parciais (50% ou 25%).

¹⁰Decreto nº 6.096 instituído pelo Governo Federal, em 24 de abril de 2007, a fim de desenvolver as condições para a ampliação do acesso e permanência nas universidades federais brasileiras e um melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes.

[...] plataforma privilegiada da educação ao longo da vida, ao abrir as portas aos adultos que desejarem retomar seus estudos, ou adaptarem e enriquecerem seus conhecimentos, ou satisfazerem seu gosto de aprender em qualquer domínio da vida cultural. (UNESCO, 2010c, p. 18)

A partir daí, a presença do público adulto em contextos universitários vem sendo evidenciada pelas pesquisas sociais e educacionais. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, no ano de 2010, os estudantes adultos representavam 85% da população universitária brasileira indicando que apenas 15% situavam-se na faixa etária propícia (18 a 24 anos) para frequentar esse nível de ensino. Ao analisar esta realidade, o documento intitulado Desafios e perspectivas da educação superior para a próxima década (2011-2020) inferiu que,

[...] no setor privado, os adultos já representam a maioria e, com a expansão das universidades federais, especialmente pela oferta de cursos noturnos, a tendência é que cruzemos a próxima década com a maioria dos estudantes com este perfil. (UNESCO; CNE; MEC, 2012, p. 159).

Segundo Prestes e Pfeiffer (2011), a numerosa presença do público adulto nas instituições privadas pode estar relacionada com “a expansão enorme do setor privado [...] que absorve uma grande parcela do alunado adulto, sobretudo aqueles que já estão inseridos no mercado de trabalho” (p. 229).

2 PARA ALÉM DO ACESSO: o caso da UFPB

A qualidade da educação é considerada como um dos principais desafios da contemporaneidade estando, atualmente, na pauta das discussões educacionais de forma ampliada em todos os níveis de ensino. Na Conferência Nacional da Educação – CONAE, realizada em Brasília, no ano de 2010, a educação com qualidade apresenta-se como direito social tendo por base o direito à educação para todos e os princípios da igualdade de condições para o acesso e permanência e da garantia do padrão de qualidade¹¹.

No documento de referencia da CONAE (2010), intitulado Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação, o acesso, a permanência e o sucesso apresentam-se como aspectos fundamentais para a efetivação dos direitos sociais. Sobre essa relação intrínseca, o parágrafo 117 do referido documento enfatiza que,

O acesso é, certamente, a porta inicial para a democratização, mas torna-se necessário, também, garantir que todos os que ingressam na escola tenham condições de nela permanecer, com sucesso. Assim, a democratização da educação faz-se com acesso e permanência de todos no processo educativo, dentro do qual o sucesso escolar é reflexo da qualidade. (p. 45)

É notório que a democratização da educação brasileira tem garantindo o acesso à instituição educativo, no entanto, a verdadeira democratização não se limita ao acesso. No ensino superior, o acesso torna-se ainda mais insuficiente para assegurar “a situação de sucesso escolar [...] à medida que, ao acesso, se segue o desafio da permanência” (TEIXEIRA, 2011, p. 36).

¹¹ Ambos estabelecidos no artigo 206 da Constituição Federal de 1988 e no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN de 1996.

2.1 Educação de Adultos no Ensino Superior: Acesso e Permanência

A democratização do acesso ao ensino superior impulsionou o sistema universitário a substituir o seu modelo elitista por um modelo mais popular. Embora essa substituição não esteja totalmente concretizada, as universidades consideradas, historicamente, elitistas passaram a ser consideradas como universidade de massa¹² de modo a possibilitar o ingresso de “[...] um novo público, heterogêneo e variado, com origens sociais muito diferentes daquela habitualmente conhecida pelas universidades” (COULON, 2012, p.20).

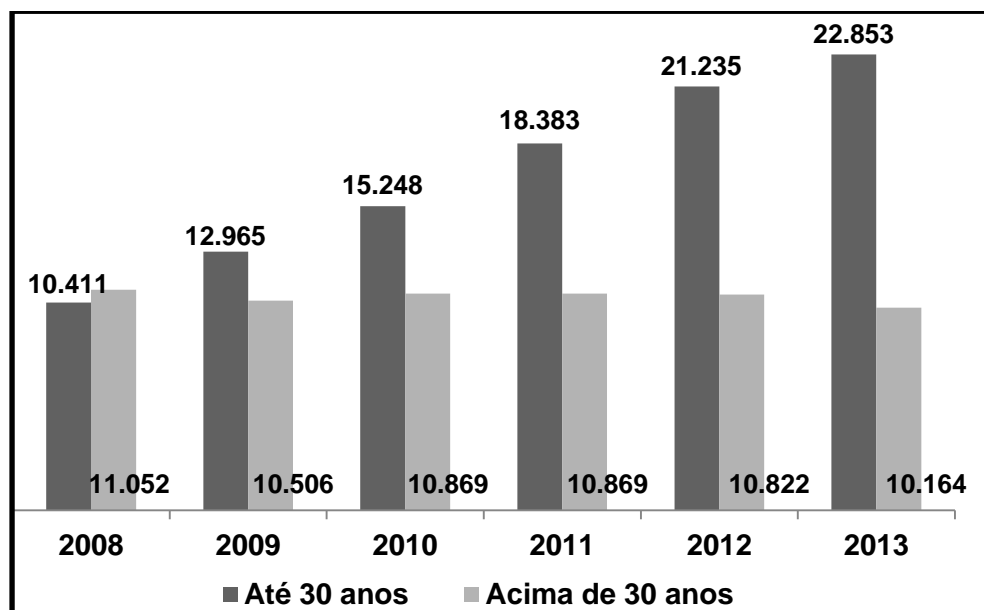
Apesar da democratização, o acesso a esse nível de ensino ainda é considerado como um privilégio, revelando que o sonho de chegar à universidade continua tão distante quanto antes, sobretudo, para o adulto. Na pesquisa¹³ realizada pela Fundação Dom Cabral em 2012, com 34 países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, o Brasil ocupou o último lugar no *ranking* desses países, revelando que apenas 12% da população de adultos, na faixa etária de 25 a 64 anos, possuem ensino superior completo.

Considerando esta situação, analisaremos a participação da população adulta na UFPB¹⁴ através do número de alunos matriculados no período de 2008 a 2013. Adotamos esse recorte temporal em virtude de dois importantes eventos históricos: a implantação do REUNI na UFPB (2008-2012) e a adesão da UFPB ao Sistema de Seleção Unificada – SiSU, cuja seleção utiliza as notas do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, em 2011. (CASTELO BRANCO; JEZINE, 2013)

¹²De acordo com Gomes e Moraes (s/d, p. 4), a universidade de massa tende a responder a demandas e interesses de um público bem mais amplo e diferenciado proveniente das classes sociais menos favorecidas. Mesmo na sociedade moderna, manteve sua perspectiva meritocrática, no entanto, as formas de acesso/seleção se processam pela combinação de critérios meritocráticos e políticas compensatórias que visam garantir igualdade de oportunidades. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/32/gt11-5848--int.pdf> Acesso em: 15 fev. 2015.

¹³Pesquisa publicada no jornal O Globo. Disponível em: <http://ibfpos.com.br/noticias-655-atendimento-do-ibf-de-ferias-entre-20-12-a-11-01-inscricoes-podem-continuar-pelo-site> Acesso em: 16 fev. 2015

¹⁴Essa instituição superior possui quatro campi situados nas cidades de João Pessoa (campus I); Areia (campus II); Bananeiras (campus III); Litoral Norte – Rio Tinto e Mamanguape (campus IV) e a UFPB Virtual.

Gráfico 1: Evolução dos estudantes matriculados¹⁵ por faixa etária

Fonte: Sistema de Informações da UFPB – NTI (23/05/2014)

É nítida a expressiva ampliação da oferta de vagas nos últimos anos. Entre 2008 e 2013, as taxas de matrículas apresentaram um aumento de, aproximadamente, 54% revelando a intensificação do acesso. No intervalo de 2008 a 2012, período de vigência do programa, houve um crescimento vertiginoso das matrículas, chegando a atingir a marca de quase 50% a mais no total de matrículas. Com isso, podemos inferir que o REUNI contribuiu para o fenômeno da “massificação” da UFPB. A taxa de matrícula continuou a crescer e, no ano de 2013, obteve um acréscimo de três por cento, se comparado ao ano anterior.

No que se refere público adulto, observa-se que houve uma estagnação nos números referentes ao acesso desse público, entretanto, podemos perceber que sua presença aparece consolidada nessa instituição. Segundo Alheit e Dausien (2007), existem três razões pelas quais os adultos retornam os estudos nessa etapa da vida, são elas: i) *Retomar y “dar rodeos” en la formación* – trata-se de uma perspectiva voltada para o déficit. São adultos que não concluíram essa etapa enquanto jovem e retornam os estudos como uma segunda oportunidade. ii) *Formación continua y cualificación permanente* – trata-se de uma perspectiva voltada para o mundo do trabalho. São adultos que continuam a estudar em função de uma progressão profissional, exigência, obviamente, da sociedade do conhecimento. iii) *Procesos de*

¹⁵Dados referentes ao quantitativo de matrícula efetuada em uma ou mais disciplina.

formación en la “temporalidad propia” de la vida – trata-se de uma perspectiva voltada às necessidades pessoais insatisfeitas. São adultos que já cumpriram suas tarefas relacionadas à família, ao trabalho e que retomaram os estudos visando à realização pessoal. (ibidem, p. 53-56, [grifo do autor])

Quadro 1: Quantitativo de estudantes adultos matriculados - 2008 a 2013

ANO	FAIXA ETARIA				TOTAL
	30-39	40-49	50-59	Acima de 60	
2008	8.348	1.815	752	137	11.052
2009	7.727	1.931	708	140	10.506
2010	7.754	2.194	774	147	10.869
2011	7.610	2.307	805	147	10.869
2012	7.496	2.421	769	136	10.822
2013	6.988	2.352	708	116	10.164
TOTAL	45.923	13.020	4.516	823	64.282

Fonte: Sistema de Informações da UFPB – NTI (23/05/2014)

Acreditamos que as ações concretizadas pelo REUNI como o aumento de vagas nos cursos de graduação, a criação de novos cursos de graduação presenciais e, em especial, a ampliação da oferta de cursos noturnos tenham favorecido o ingresso do público adulto na UFPB. (BRASIL, 2007)

2.2 Educação de Adultos no Ensino Superior: (In) Sucesso Escolar

Sabemos que somente o acesso não é suficiente, pois, como consequência disso, se apresenta então o desafio da permanência. Como exemplo disso, podemos mencionar o REUNI, que apesar de ter atingido a meta referente à ampliação da oferta de vagas, não obteve êxito nas metas alusivas a redução da taxa de evasão e elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais. (BRASIL, 2007; PRESTES; PFEIFFER, 2011; PRESTES; JEZINE; SCOCUGLIA, 2012)

As questões vinculadas à evasão não é algo novo. No âmbito educacional, a palavra evasão representa a saída do estudante matriculado, em qualquer nível educativo, sem obter a conclusão do mesmo. (SANTOS; SILVA, 2011). Por constituir-se como um indicador negativo utilizado para avaliar a qualidade da educação, a evasão é, até hoje, vista como o “fantasma” da educação.

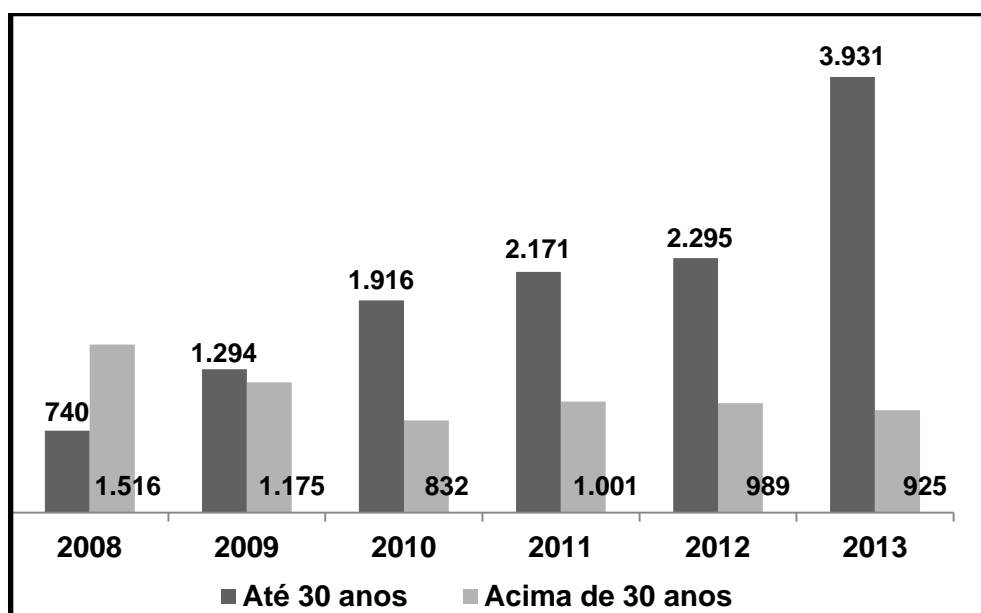
No âmbito superior, a evasão apresenta impactos de natureza social, político, econômico e pessoal. Nesse último o impacto parece ser mais profundo, tendo em vista que a ausência da formação superior empobrece os horizontes. De acordo com Silva Filho, Motejunas, Hipólito e Lobo (2007, p. 2),

A evasão estudantil no ensino superior é um problema internacional que afeta o resultado dos sistemas educacionais. As perdas de estudantes que iniciaram, mas não terminaram seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos.

Além dos impactos, a evasão representa prejuízos materiais como a perda de recursos financeiros, porém, aos prejuízos humanos são os mais nocivos nesse processo, tendo em vista que o afastamento interrompe o desenvolvimento pessoal, social e profissional do estudante. Desse modo, a evasão acarreta inúmeras consequências negativas atingindo todos os atores que compõe o sistema educativo - o estudante, a instituição de ensino, o Estado e a sociedade. (FIALHO; PRESTES, 2014)

Estamos considerando, neste trabalho, as variáveis: transferência, abandono, cancelamento, mudança de curso e cancelamento por solicitação do aluno. No que tange a evasão na UFPB, os dados expostos no gráfico abaixo denunciam os altos índices de estudantes que saíram da universidade sem a conclusão do curso no qual estava matriculado.

Gráfico 2: Evolução dos estudantes evadidos por faixa etária



Fonte: Sistema de Informações da UFPB – NTI (23/05/2014)

Constatamos que a taxa de evasão referente aos jovens apresenta-se como uma constante e que, entre os anos de 2008 e 2013, os números aumentaram o quántuplo. Segundo Martins e Rocha (2011), as possíveis causas da evasão podem estar relacionadas a fatores referentes às características individuais do estudante ou a fatores internos e externos às instituições. Independentemente das causas que levam os estudantes a se evadirem, o fato é que os mesmos “deixam a universidade sem um diploma e adiam, pra um futuro incerto, sua formação superior” (SAMPAIO; SANTOS, 2012, p. 3).

Quadro 2: Quantitativo de estudantes adultos evadidos - 2008 a 2013

ANO	FAIXA ETARIA				TOTAL
	30-39	40-49	50-59	Acima de 60	
2008	1.267	168	74	7	1.516
2009	980	142	43	10	1.175
2010	706	76	41	9	832
2011	755	164	70	12	1.001
2012	683	202	84	20	989
2013	640	211	62	12	925
TOTAL	5.031	963	374	70	6.438

Fonte: Sistema de Informações da UFPB – NTI (23/05/2014)

As taxas de evasão, referentes ao adulto, mostram oscilação e apresentam uma redução de 39% se comparado aos anos de 2008 e 2013. As causas para a evasão dos estudantes adultos universitários podem, estar relacionada às suas experiências de educação “não lineares”, ao currículo escolar por não corresponder com suas expectativas ou devido às responsabilidades sociais e profissionais assumidas no cotidiano. (PRESTES; SOUSA; BEZERRA; SILVA, 2013)

Sobre a permanência no ensino superior, Coulon (2008) sugere que esse processo é composto três tempos: estranhamento, aprendizagem e afiliação. Para ele, o primeiro anona universidade é o mais crítico de todos, sendo denominado por ele “tempo do estranhamento”¹⁶. Esse momento é marcado por inúmeras rupturas, por isso, ele é determinante para a trajetória acadêmica dos estudantes apresentando duas opções: se evadir ou permanecer e obter o sucesso. (SAMPAIO; SANTOS, 2012)

Ao permanecer, o estudante se integra ao contexto universitário, toma consciência de suas atribuições e passa a naturalizar as regras e dinâmica do contexto. Desse modo, o sucesso torna-se consequência do “tempo da afiliação”¹⁷. Sobre isso, Silva (2007, p. 78) enfatiza que “ter sucesso é exatamente quando o estudante se sente parte da cultura da universidade e se ‘afilia’, o que não deixa de ser também chegar ao fim do seu curso”.

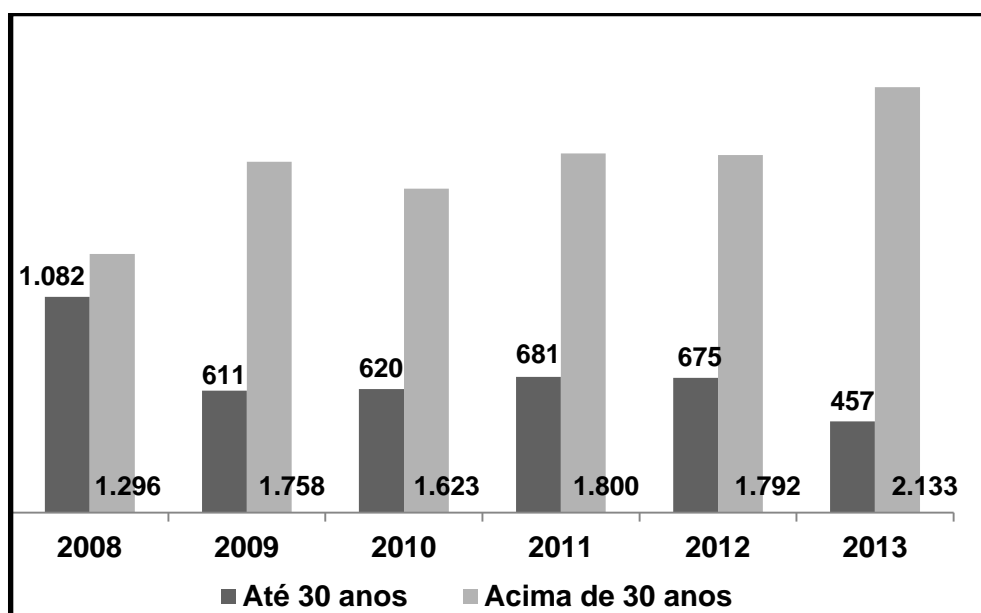
Os termos sucesso escolar e fracasso/insucesso escolar vem sendo utilizado com frequência no campo da educação. Para Charlot (2000 *apud* FURTADO, 2009, p. 75), “o ‘fracasso escolar’ não existe; o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminaram mal”. Assim como também não existe o ‘sucesso escolar’, o que existe são situações de sucesso, histórias escolares que terminaram bem.

Geralmente, as taxas de diplomação são utilizadas como indicadores do sucesso escolar. Nesse sentido, estamos considerando como sucesso a conclusão do curso superior tendo como base o quantitativo de estudantes diplomados.

¹⁶ Segundo Silva (2007, p.65), é nesse momento em que “o estudante se depara com um universo desconhecido [...] perde suas referencias anteriores e [...] passa a adquirir autonomia”.

¹⁷ De acordo com Sampaio e Santos (2012, p. 7), o tempo da afiliação é composto por duas afiliações: intelectual – aprendem a ler, escrever e pensar; e institucional – aprende as regras da vida universitária.

Gráfico 3: Evolução dos estudantes diplomados por faixa etária



Fonte: Sistema de Informações da UFPB – NTI (23/05/2014)

A relação entre a evasão e a conclusão apresenta-se, claramente, nesse tópico. Constatamos que as taxas de evasão dos estudantes com até 30 anos se sobressaíram no gráfico anterior e, conseqüentemente, apresentaram-se inferior nesse gráfico.

Quadro 3: Quantitativo de estudantes adultos diplomados - 2008 a 2013

ANO	FAIXA ETARIA				TOTAL
	30-39	40-49	50-59	Acima de 60	
2008	973	194	88	14	1.269
2009	1.230	332	162	34	1.758
2010	1.158	329	117	19	1.623
2011	1.255	398	128	19	1.800
2012	1.274	360	137	21	1.792
2013	1.536	431	146	20	2.133
TOTAL	7.426	2.044	778	127	10.375

Fonte: Sistema de Informações da UFPB – NTI (23/05/2014)

Apesar dos adultos apresentarem resultados positivos quanto à evasão e a conclusão, ressaltamos que o quantitativo desse estudante que ingressaram nessa instituição foi bem menor que os jovens, de modo que não podemos inferir quem obtém o maior grau de sucesso escolar.

3 TRAJETÓRIAS ‘ATÍPICAS’: pesquisa, resultados e análise dos dados

De acordo com o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, a palavra trajetória significa caminho/trajeto/carreira percorrida. (FERREIRA, 2004). Do ponto de vista educacional, o termo trajetória escolar é utilizado para expressar “o período em que o aluno inicia seus estudos na escola até a sua entrada na Universidade” (SILVA, 2012, p. 60). Como estamos trabalhando no âmbito do ensino superior, optamos por utilizar o termo trajetória acadêmica referindo-se ao período em que o estudante ingressa na universidade até a conclusão da mesma. Vale salientar que a trajetória, objeto da presente pesquisa, é flexível, caracterizada por uma sequência não linear marcada por interrupções e retornos.

Para tanto, neste trabalho adotamos o termo “trajetória atípica” para nomear uma trajetória que se diferencia da trajetória considerada “normal”, já que os sujeitos dessa pesquisa são os estudantes adultos. Entendemos, então, que esse público adulto possui uma trajetória atípica marcada por situações de insucesso escolar - reprovação, abandono e/ou entrada tardia na escola. (FURTADO, 2009). Porém, apesar de todos esses percalços, os dados da presente pesquisa mostram que esses sujeitos podem “alterar o seu curso de vida” (DINIZ, 2011) e ter uma trajetória excepcional obtendo sucesso na sua trajetória acadêmica no âmbito do ensino superior.

3.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa

Nos últimos anos, estudos a respeito do novo perfil universitário apontaram que os estudantes universitários, em geral, são oriundos de classes sociais menos favorecidas econômica e culturalmente, estudaram em escolas públicas, são trabalhadores e, na maioria das vezes, fazem parte da primeira geração da família a ingressar no ensino superior. (CHARÃO, 2014, p. 66). Nesses termos, faz-se necessário uma caracterização geral dos estudantes adultos que compõem o quadro discente da UFPB/Campus I conforme disposto no quadro abaixo.

Quadro 4: Perfil sociodemográfico dos estudantes adultos

Categoria	Variável	f	%
Centro	CCHLA	18	23,7
	CCTA	3	3,9
	CE	21	27,6
	CCSA	11	14,5
	CCEN	16	21,1
	CT	2	2,6
	CCS	5	6,6
Nível	Licenciatura	38	50,0
	Bacharelado	37	48,7
	Lic. e Bach.	1	1,3
Turno	Manhã	13	17,6
	Tarde	10	13,5
	Noite	46	60,5
	Integral	5	6,6
Idade	30 a 40 anos	42	55,3
	41 a 50 anos	26	34,2
	Mais de 50 anos	8	10,5
Sexo	Masculino	44	57,9
	Feminino	32	42,1
Cor	Branco	27	36,0
	Pardo	33	44,0
	Negro	11	14,7
	Amarelo	4	5,3
Estado civil	Solteiro	18	24,0
	Casado	32	56,0
	Separado/Divorciado	10	13,3
	Viúvo	1	1,3
	Outros	4	5,3
Filhos	Não	18	23,7
	Sim	58	76,3
Local onde reside	João Pessoa	61	81,3
	Área Metropolitana	15	18,7
Trabalha	Não	25	33,3
	Sim	50	66,7
Renda	Menos de 1 salário mínimo	6	8,1
	Entre 1 e 2 salários mínimos	32	43,2
	Entre 2 e 5 salários mínimos	24	32,4
	Superior a 5 salários mínimos	12	16,2
Formação Ensino Médio	Pública	56	73,7
	Privada	9	11,8
	Pública e Privada	11	14,5
Modalidade Ensino Médio	Regular	62	83,8
	EJA	10	13,5
	Ambos	2	2,7

A partir desse levantamento prévio, traçamos o perfil dos estudantes adultos e identificamos que, a maioria desses estudantes encontra-se locados na área de

humanas (CE, 27,6%; CCHLA, 23,7%), geralmente, em cursos considerados de menor prestígio social e profissional. Esses cursos ofertam um maior número de vagas, bem como, baixa concorrência, o que podemos considerar como fatores facilitadores para o acesso dessa população adulta, que se encontraram, em sua maioria, há muitos anos afastados dos estudos. (CHARÃO, 2014)

Quanto à caracterização sociodemográfica da amostra, obtivemos os seguintes resultados: a maioria dos estudantes adultos concentra-se na faixa etária dos 30 aos 40 anos (55,3%); Em relação à cor da pele, 44,4% dos sujeitos se declararam pardos; Sobre o vínculo conjugal, 56,0% dos estudantes informaram ser casados; Sobre o município de moradia, a amostra em sua maioria reside na cidade de João Pessoa (81,3%); Quanto ao trabalho, constatou-se que 66,7% desses estudantes possuem vínculo empregatício; Com relação à renda familiar dos estudantes pesquisados, observou-se que 43,2% relataram receber em média de 01 a 02 salários mínimos.

No que se refere ao sexo, 57,9% dos estudantes pesquisados são homens. O número de mulheres que ingressam no ensino superior é, quase sempre, bem mais expressivo que o número de homens. Porém, tratando-se do público adulto esse cenário se modifica, e os homens apresentam-se como maioria nesse quadro. Independentemente do sexo, a entrada tardia na universidade pode estar relacionada com os papéis sociais desempenhados por eles. Geralmente, esses estudantes vivenciaram situações como: a formação de uma família, a entrada precoce no mercado de trabalho, a ausência de projetos educacionais, etc. e, com isso, tenham deixado de lado questões vinculadas à formação escolar e, conseqüentemente, o adiamento do ingresso no ensino superior.

Quanto ao tipo de escola em que estudaram no Ensino Médio, foi possível constatar que, em sua maioria, são provenientes de escolas públicas (73,7%), fato esse, que coincide com o baixo padrão econômico apresentado na amostra. A partir dessa variável, podemos deduzir que essa informação pode estar ligada, ao sistema de cotas direcionado para os estudantes que cursaram todo o seu ensino médio nas escolas públicas. Segundo Teixeira (2011, p. 33), para essa população “atravessar o tortuoso caminho do ensino médio público em direção ao ensino superior público significa, sobretudo, lidar com as desigualdades sócioeducacionais que se evidenciam nessa transição”.

Constatamos também que os estudantes adultos estão matriculados,

predominantemente, no período noturno (61,1%). Por desempenharem diversos papéis sociais (casamento, trabalho, universidade) simultaneamente, o estudante adulto acaba optando pelo turno da noite no intuito de permanecer no curso superior, tendo em vista que o mesmo necessita conciliar família, trabalho e estudo.

3.2 O desafio da permanência: dificuldades e estratégias

A palavra permanência expressa, em geral, o ato ou efeito de continuar. No âmbito acadêmico, o termo permanência significa estar inserido no processo educativo buscando estratégias para não desistir e prosseguir na busca pela formação/certificação superior. (REIS; TENÓRIO, 2009). Tão importante quanto o acesso é a permanência, uma vez que o seu impacto social conduz para inclusão - ou exclusão - social e profissional. Por isso, as questões referentes à permanência apresentam-se como uma preocupação tendo em vista a sua complexidade.

O processo de transição e adaptação à vida universitária determina um conjunto de dificuldades, referentes aos aspectos pessoais, sociais e profissionais, a serem superados pelos estudantes. Sobre isso, Coulon (2008, p. 31) diz que, “hoje o problema não é entrar na universidade, mas continuar nela”, referindo-se a gravidade da situação que atinge sistemas universitários em todo o mundo.

No que se refere aos desafios da permanência, procuramos identificar quais os fatores dificultadores vem sendo enfrentados pelo público adulto em seu processo de permanência na UFPB/Campus I. Alguns desses fatores estão destacados no quadro abaixo:

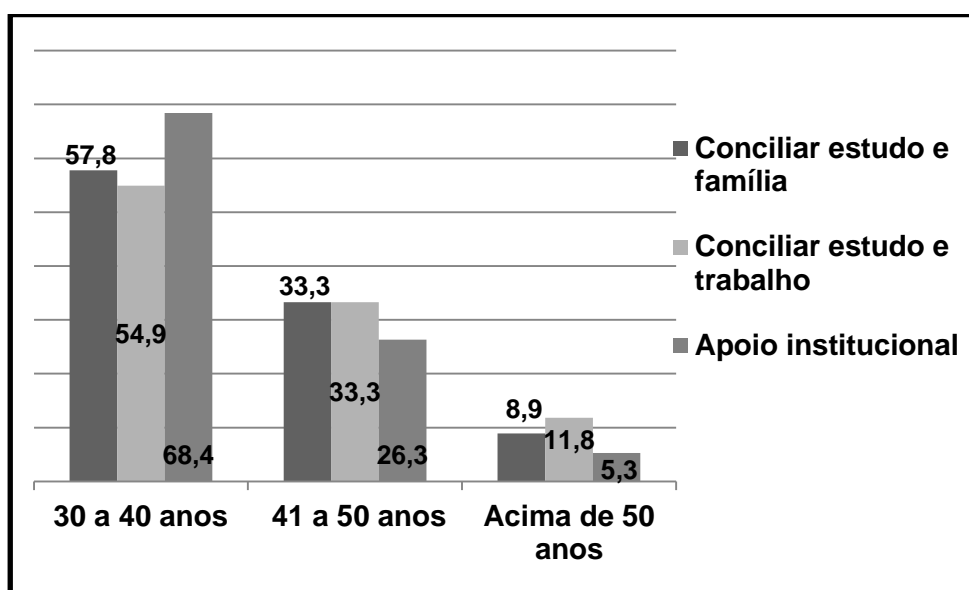
Quadro 5: Dificuldades para permanecer no curso superior

Categorias	Dificuldade%	Legenda* <div>1º</div> <div>2º</div> <div>3º</div>
Condição financeira	42,7	
Locomoção	30,7	
Saúde física e/ou mental	17,4	
Conciliar estudo e trabalho	73,9	
Conciliar estudo e família	60,8	
Apoio familiar	19,2	
Apoio institucional	62,3	
Expectativa profissional definida	32,8	
Base de conhecimentos	30,6	
Relações interpessoais	19,7	

*Quanto maior for o percentual mais importante será a categoria.

Destacando os valores mais expressivos de resposta, destacamos os três primeiros fatores dificultadores sendo eles: Conciliar estudo e trabalho (73,9%), Apoio institucional (62,3%) e Conciliar estudo e família (60,8%). Percebemos que a conciliação entre família, trabalho e estudo encontra-se vinculada aos aspectos mencionados no tópico anterior. Em decorrência dessa necessidade de conciliação, surge uma excessiva sobrecarga gerada pela falta de tempo podendo comprometer a qualidade da formação dos estudantes adultos. (DINIZ, 2011). A precariedade do apoio institucional também dificulta a permanência desses estudantes na universidade.

Gráfico 4: Principais dificuldades por faixa etária



*Resultados em %

Quando relacionados por faixa etária, esses fatores recebem uma nova sequência quanto a sua importância. Na faixa etária de 30 a 40 anos, o apoio institucional apresenta-se como principal dificuldade, seguidos da conciliação entre estudo e família e conciliação entre estudo e trabalho. Na faixa etária de 41 a 50 anos, vemos uma igualdade dos valores referentes à conciliação entre estudo e família e estudo e trabalho. Já na faixa etária acima de 50 anos, o fator de destaque se estabelece na conciliação entre o estudo e trabalho.

Para os estudantes adultos que já estão inseridos no mercado de trabalho, a permanência parece ser uma missão mais árdua do que para aqueles que não trabalham. Sobre isso Diniz (2011, p. 9) pontua que,

[...] a conciliação entre estudo e trabalho é fato recorrente, o que gera uma excessiva sobrecarga. Estudar pelas madrugadas, de caminho ao trabalho, no tempo livre, são experiências relatadas por todos. No caso das mulheres, registra-se um *plus* agregado de sobrecarga com as tarefas domésticas.

Isso aparece evidente nas falas dos entrevistados, ao serem questionados sobre as dificuldades encontradas na trajetória acadêmica, eles responderam:

“[...] trabalho durante o dia e estudo a noite [...] e restava pouquíssimo tempo [...] quase nenhum tempo [...] para estudar... eu tinha que roupar algum tempo para estudar”. (Estudante 4)

“[...] passo o dia trabalhando pego de 8 Hrs e largo as 18Hrs venho para a universidade fico até 22hrs vou pra casa”. (Estudante 6)

Apesar das dificuldades mencionadas acima, os estudantes adultos conseguem superá-las e concluir o curso superior. Essa capacidade de superação pode ser denominada de persistência. A definição de persistência é complexa e abrange diversas situações. Em geral, persistência é a capacidade de formular estratégias a fim de solucionar as dificuldades e prosseguir rumo à conquista de seu objetivo.

Na psicologia, o termo resiliência possui significado semelhante à persistência. Sua definição é compreendida como a capacidade do indivíduo lidar com dificuldades, superá-las ou resisti-las sem entrar em surto psicológico. Na concepção de Job (2003, p. 53),

[...] a resiliência é atribuída a indivíduos que, em face de uma adversidade esmagadora, são capazes de se adaptar e restaurar o equilíbrio de suas vidas, podendo ser considerada como uma combinação de fatores que ajudam os seres humanos a enfrentar e superar os problemas e adversidades da vida.

Embora as dificuldades sejam comuns entre os sujeitos da pesquisa, a capacidade para superá-las é individual, uma vez que, a persistência/resiliência encontra-se articulada aos objetivos a que cada estudante se propõe a alcançar na sua trajetória. Assim, o desejo em obter o sucesso escolar se apoia em diversos motivos.

3.3 A motivação na perspectiva do sucesso escolar

A motivação é um dos principais elementos responsáveis pelo direcionamento do comportamento humano mediante a superação de dificuldades. Ela surge nas pessoas a partir da conscientização de suas necessidades e, por isso, não ocorre por acaso, pelo contrário. A motivação está sempre vinculada a uma finalidade que se transforma em forças internas capazes de impulsionar e influenciar o processo de tomada de decisão. (PRESTES; SOUSA; SANTANA, 2009; SILVA, 2012)

Autores como Vernon (1973), Libâneo (1994) e Chiavenato (2005) consideram que as pessoas têm necessidades interiores, ou seja, são motivadas por fatores internos, e que essas necessidades são consideradas como uma fonte de energia capaz de mobilizar o comportamento (ação) no sentido de sua satisfação. Nessa perspectiva, compreendemos a motivação como uma força propulsora das ações humanas, tendo em vista, sua predisposição de comportamentos desejáveis para alcançar seus objetivos que, certamente, suprirão suas necessidades. Essa representação motivacional fica evidente nas falas dos estudantes entrevistados, como podemos ver abaixo:

“[...] quando a gente tem algo, um sonho para realizar eu acho que agente [...] eu tenho isso comigo não devemos parar nenhum obstáculo não, todos os desafios que apareceram era para que eu crescesse mais né, tanto na responsabilidade quanto na competência”. (Estudante 5)

Vernon (1973, p.53) considera a motivação como “uma espécie de força interna que emerge, regula e sustenta todas as nossas ações mais importantes”. Libâneo (1994, p. 10), por sua vez, vem dizer que a motivação é um “conjunto de forças internas que impulsionam o nosso comportamento para objetivos e cuja direção é dada pela nossa inteligência”. Chiavenato (2005, p. 215) enfatiza ainda que a motivação “existe dentro das pessoas e se dinamiza com as necessidades humanas. Todas as pessoas [...] têm suas necessidades próprias, que podem ser chamadas de desejos, aspirações, objetivos individuais ou motivos”. Em contra ponto, Charlot (*apud* GIOLO, 2009, p. 21) prefere o termo mobilização ao invés de motivação defendendo que,

[...] mobilização tem a ver com uma atitude interna do sujeito, assentada em expectativas próprias e em desejos, ao passo que motivação define-se, preferencialmente, como uma ação externa: alguém que procura mover alguém.

Entendendo que o adulto “comporta-se como um agente ativo na tomada de decisões¹⁸” (DINIZ, 2011, p. 2) optamos por utilizar nesse trabalho o termo motivação como representante desses mecanismos subjetivos. No que se refere à motivação dos estudantes adultos, buscamos identificar quais os fatores vêm motivando e impulsionando esses estudantes a permanecerem e concluírem o curso superior da UFPB/Campus I. Apresentamos alguns desses fatores no quadro abaixo:

Quadro 6: Motivação para conclusão do curso superior

Categoria	%	Legenda* <div>1º</div> <div>2º</div> <div>3º</div>
Realização pessoal	94,8	
Melhorar no trabalho	74,7	
Melhorar o salário	80,2	
Mudar de trabalho	62,2	
Obter certificação	77,2	
Elevar o status social	51,4	
Satisfazer a família	38,1	
Preencher tempo livre	21,7	
Carreira acadêmica	74,6	
Obter uma profissão	73,5	

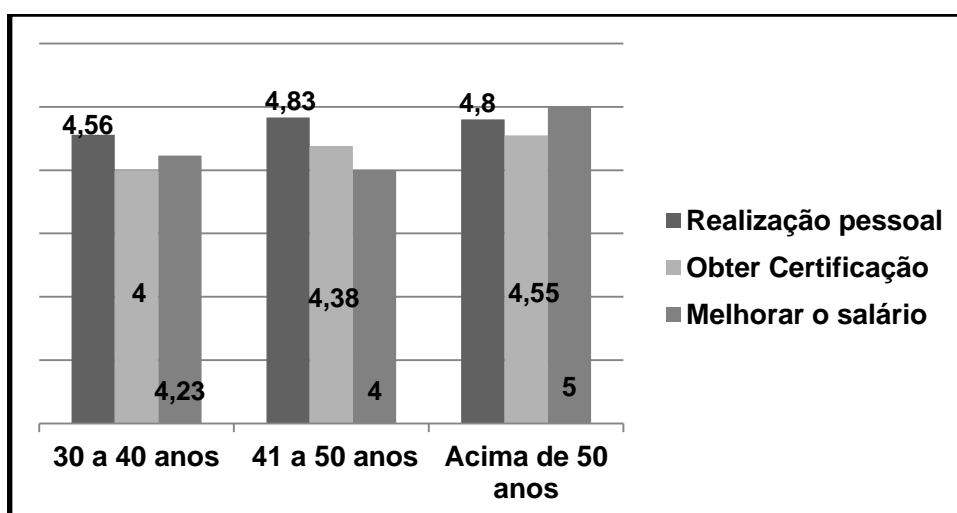
*% Por nível de significância

¹⁸Segundo a autora, é o conjunto, articulado, de ações do sujeito em torno da formação de expectativas de futuro, estratégias, tomada de decisões e usos particulares dos recursos sociais.

Podemos observar que as motivações com os valores mais expressivos de resposta foram: a realização pessoal (94,8%), a melhoria salarial (80,2%) e a obtenção de certificação (77,2%). Percebe-se que, na maior parte dos casos, a busca pela formação superior está atrelada a ascensão social e profissional. No caso do público adulto que ingressaram na universidade pela primeira vez, a conclusão do curso superior representa a grande oportunidade demudar de vida. (Ibidem)

Desse modo, a realização pessoal – a concretização de um sonho – apresenta-se como o principal motivo que impulsionaram os sujeitos da pesquisa a ingressarem e concluírem o curso superior, como mostra o gráfico de número 5.

Gráfico 5: Principais motivações por faixa etária



*Média da frequência de resposta

A melhoria salarial apresenta-se, fortemente, articulada a busca por melhores condições de vida indicando uma maior preocupação com a estabilidade financeira, seja através da mudança de profissão ou da promoção no trabalho aos quais estes estudantes já se encontram vinculados. Percebemos isso em falas de entrevistados, ao serem questionados sobre o que lhe motivou a permanecer no curso até hoje, eles responderam:

“[...] como a gente sabe o ensino superior propicia um aumento salarial, estatisticamente já foi provado”. (Estudante 4)

“[...] tentar conseguir um emprego melhor”. (Estudante 6)

O prolongamento da carreira acadêmica também é apontado como motivação para concluir o curso superior, além disso, ele aparece como um motivo que impulsiona projetos futuros.

“[...] pretendo fazer mestrado doutorado daqui pra frente enquanto eu tiver vida eu quero estudar, quero ensinar, crescer, quero ensinar, quero trabalhar, quero continuar ajudando alguém, aprendendo, estudando, lendo”. (Estudante 1)

Como vimos até aqui, são muitos e variados os desafios enfrentados pelo estudante adulto, no intuito de conciliar sua vida educacional com a sua vida pessoal e profissional. Para tanto, percebemos que as motivações apresentadas por esses sujeitos estão articuladas com seus projetos de vida, seja ele social, profissional e/ou intelectual. E apesar de todas essas dificuldades, esses sujeitos, foco da presente pesquisa, encontram-se em fase de conclusão de curso. Existem vários estudos tentando explicar essa superação das dificuldades, vários fatores já foram apontados pela literatura da área como importantes influências na vida de uma pessoa para levá-la ao sucesso escolar. Porém nunca citou-se um fator isolado como determinante, mas sempre a combinação de fatores. (CARVALHO, 2009)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo nos deu a oportunidade de fazer algumas inferências sobre o panorama geral da educação de adultos até o ensino superior, para situarmos os sujeitos dessa pesquisa: estudantes que ingressaram acima de trinta anos na universidade pela primeira vez. No primeiro momento, situamos um breve histórico da educação de adultos e do ensino superior, destacando seus avanços e retrocessos, para em seguida refletir sobre o processo de democratização. Nesse sentido, observamos que a democratização não seguiu seu rumo atrelado a uma qualidade desse nível de ensino.

Ressaltamos a importância das políticas de acesso e permanência, como também, das políticas que visem à melhoria da qualidade da educação. Nessa direção, Tinto (2005 *apud* SILVA, 2012, p. 79) propõe cinco condições capazes de promover o sucesso dentro do ensino superior e, conseqüentemente, a qualidade desse nível de ensino, são elas: o compromisso da instituição para favorecer a permanência; aumentar as expectativas dos estudantes; apoio - acadêmico, social e financeiro; avaliação – dar retorno ao aluno e acompanhar e engajamento do estudante. Para tanto, faz-se necessário o compromisso dos órgãos públicos, instituições superiores, estudantes e comunidade em geral.

Percebemos que a participação da população adulta no âmbito superior brasileiro tem crescido significativamente nos últimos anos. Durante nossa investigação, buscamos identificar as peculiaridades inerentes ao adulto e compreender as trajetórias acadêmicas dos estudantes adultos, nosso objeto de estudo. Os resultados aqui apresentados reforçam e confirmam aquilo que já apreendemos durante o levantamento nas pesquisas bibliográficas e a literatura que trata dessa problemática, os estudantes adultos possuem trajetórias diferenciadas daqueles estudantes tidos como “regular”.

Buscamos, também, identificar os fatores capazes de propiciar a sua permanência e entender as estratégias motivacionais que vão sendo adquiridas por esses estudantes no seu processo de formação superior. Através dos dados quantitativos da pesquisa e dos relatos dos sujeitos entrevistados constatamos que, para o estudante adulto, que está em fase de conclusão de curso, o seu sucesso

acadêmico é carregado de significados. Assim, o “segredo” da conclusão e do seu conseqüente sucesso está, portanto, na motivação desse estudante em direção ao seu objetivo. Por tudo isso, podemos dizer que a motivação do próprio estudante para superar as dificuldades, apresenta-se como um fator determinante para o seu sucesso escolar/acadêmico.

Conscientes da abrangência e complexidade da temática abordada nesse trabalho, reconhecemos a suas limitações. Assim, se estabelece a pretensão de aprofundar essa reflexão em estudos futuros.

REFERÊNCIAS

ALHEIT, Peter; DAUSIEN, Bettina. **En el curso de la vida:** educación, formación, biograficidad y género. Edición de Francesc J. Hernández. Xátiva: Instituto Paulo Freire de España y Crec, 2007.

ALVES, Luzivania; ARRUDA, Aparecida. A Educação de Jovens e Adultos como Transformação Social. In: **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, n. 1, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Edições 70. Lisboa/Portugal: LDA, 2009.

BARROS, Rita. **Educação de Adultos:** Conceitos, Processos e Marcos Históricos da Globalização ao Contexto Português. Lisboa: Instituto Piaget, 2013.

BARROS, Rosanna. **Genealogia dos Conceitos em Educação de Adultos:** Da educação Permanente à Aprendizagem ao Longo da Vida – Um estudo sobre os fundamentos políticos-pedagógicos da prática educacional. Portugal: Chiado Editora, 2011.

BRASIL. Decreto lei n. 96.044, de 18 de maio de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Decreto lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN.** 3ª ed. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 2000.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. In: **Coletânea de leis da Casa Civil da Presidência da República:** Decretos. Brasília: Casa Civil, 2007.

CASTELO BRANCO, Uyguaciara; JEZINE, Edineide. A expansão da (na) UFPB: avaliando O REUNI (2008 a 2012). In: **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.22, n.2, p. 60-82, jul./dez. 2013.

CARVALHO, Arlena. Sucesso escolar: o que isso representa. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009.

CHARÃO, Cristina. Novo perfil de alunos que ingressam nos cursos de formação a docência. In: **Revista Educação**, v. 18, n. 205, p.66-78, mai. 2014.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gerenciando com pessoas**: transformando o executivo em um excelente gestor de pessoas: um guia para o executivo aprender a lidar com sua equipe de trabalho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

CONAE 2010. **Conferência Nacional de Educação**. documento – referência / [elaborado pelo] Fórum Nacional de Educação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Executiva Adjunta, 2010.

COSTA, Deane. **A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos no Brasil e no estado do Espírito Santo (1947-1963)**: um projeto civilizador. Tese (Doutorado em Educação). Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo/ Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais, 2012.

COULON, Alain. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Tradução de Georgina dos Santos e Sônia Sampaio. Salvador: EDUFBA, 2008.

_____. O sucesso estudantil e sua avaliação: que política universitária é possível? In: SANTOS, Georgina; SAMPAIO, Sônia (Org.). **Observatório da vida estudantil**: estudos sobre a vida e culturas universitárias. Salvador: EDUFBA, 2012.

DINIZ, Adriana. A aprendizagem ao longo da vida e os currículos biográficos de aprendizagem de sujeitos jovens e adultos. In: DINIZ, Adriana; SCOCUGLIA, Afonso; PRESTES, Emília. (Org.). **A Aprendizagem ao longo da vida e a Educação de Jovens e Adultos**: possibilidades e contribuições ao debate. Paraíba: Editora Universitária – UFPB, 2010, p. 247-265.

_____. Estudar e aprender ao longo da vida: análise de dilemas enfrentados por sujeitos adultos. In: **34ª Reunião Anual da ANPED**. Natal: ANPED, 2011. p. 01-16.

IRELAND, Timothy. O Direito de Todos à Educação: a incidência de instrumentos internacionais sobre políticas públicas de educação de jovens e adultos. In: DINIZ, Adriana; SCOCUGLIA, Afonso; PRESTES, Emília. (Org.). **A Aprendizagem ao longo da vida e a Educação de Jovens e Adultos**: possibilidades e contribuições ao debate. Paraíba: Editora Universitária – UFPB, 2010, p. 55-72.

FERREIRA, Aurélio. Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 3ª ed. Rio de Janeiro: Positivo, 2004.

FIALHO, Maríllia; PRESTES, Emília. A evasão escolar e a gestão universitária: o caso da Universidade Federal da Paraíba. In: **II Congresso nacional de Educação**. Campina Grande – PB: CONEDU, set. 2014.

FRANCO, Alexandre. Ensino Superior no Brasil: cenário, avanços e contradições. In: **Jornal de Políticas Educacionais**, n. 4, p. 53-63, jul./dez. 2008.

FURTADO, Quézia. **Jovens na educação de jovens e adultos: produção do fracasso no processo de escolarização**. João Pessoa: Editora Universitária – UFPB, 2009.

GADOTTI, Moacir. Educação de Adultos como Direito Humano. In: **EJA EM DEBATE**, Florianópolis, Ano 2, n. 2, Jul. 2013. Disponível em: <<http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA>> Acesso em: 20 out. 2014.

GIOLO, Jaime. Bernard Charlot - A educação mobilizadora. In: **Pedagogia Contemporânea: Revista Educação – Autores e tendências**, v.1. São Paulo: Editora Segmento, set./2009, p. 12-27.

GOMES, Alfredo; MORAES, Karine. **A expansão da educação superior no Brasil contemporâneo: questões para o debate**. s/d. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/32/gt11-5848--int.pdf> Acesso em: 15 fev. 2015.

JOB, Fernando. **Os Sentidos do Trabalho e a Importância da Resiliência nas Organizações**. São Paulo: EAESP/FGV, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARTINS, Geraldo; ROCHA, SILVANA. **Evasão e tempo de permanência no curso de estatística da Universidade Federal do Paraná: um estudo sobre os alunos que ingressaram no período de 1991 a 2011**. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Estatística). Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2011.

OLIVEN, Arabela. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana. (Coord.^a). **A educação superior no Brasil**. Porto Alegre: UNESCO, 2002, p. 24-37.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. 6^a ed. São Paulo: Loyola, 2003.

PASCUEIRO, Liliana. Breve Contextualização ao Tema da Democratização do Acesso ao Ensino Superior: a presença de novos públicos em contexto universitário. In: **Educação, Sociedade E Culturas**, n. 28, p. 31-52, 2009.

PASSOS, Valmir. **Educação de Jovens e Adultos: fatores e estratégias dos que permanecem e conseguem sucesso escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/ Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade, 2011.

PRESTES, Emília; SOUSA, Alexsandra; SANTANA, Kelly. Motivação e aprendizagem na educação de jovens: uma experiência com o PROJOVEM. In: **Espaço do currículo**, v.2, n.1, p.96-122, Mar./Set. 2009.

_____; PFEIFFER, Dietmar. Os adultos e o ensino superior: o caso da Universidade Federal da Paraíba/Brasil. In: RAMALHO, Betania; LAVADOR, José Beltrán; CARVALHO, Maria Eulina; DINIZ, Adriana. (Coord.). **Reformas educativas, educação superior e globalização em Brasil, Portugal e Espanha**. Valencia: Editorial Germania, 2011, p. 215-235.

_____; JEZINE, Edineide; SCOCUGLIA, Afonso. Democratização do Ensino Superior Brasileiro: o caso da Universidade Federal da Paraíba. In: **Revista Lusófona de Educação**, v. 21, p. 199-218, 2012.

_____; SOUSA, Ítalo; BEZERRA, Juliália; SILVA, Shirleide. Educação e aprendizagens de adultos no espaço da universidade. In: **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.22, n.2, p. 208-223, jul./dez. 2013.

REIS, Dyane; TENÓRIO, Robinson. **Políticas Públicas de Acesso e Permanência da população negra no Ensino Superior** – um debate em curso. 2009. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/83.pdf Acesso em: 17 fev. 2015.

SALDANHA, Leila. **Histórico da EJA no Brasil**. 2009. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/historico-da-eja-no-brasil/17677/>. Acesso em: 29 jan. 2015.

SAMPAIO, Sônia; SANTOS, Georgina. O conceito de afiliação estudantil como ferramenta para a gestão pedagógica da educação superior. In: **Conferência FORGES – Fórum do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa**, 2ª, Macau, 2012.

SANTOS, Adilson; CERQUEIRA, Eustaquio. Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes. In: **IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**. Florianópolis, 2009.

SANTOS, Georgina; SILVA, Lélia. A Evasão na Educação Superior: entre o debate social e objeto de pesquisa. In: SAMPAIO, Sônia. (Org.). **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos**. Salvador: EDUFBA, 2011, p. 249-262.

SILVA, Fabiana. **A democratização do acesso ao ensino superior: um estudo sobre o sistema de reserva de vagas étnico-raciais e sobre o Programa Universidade para Todos**. Dissertação (Mestrado em Administração Pública). Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/Curso de Mestrado em Administração Pública, 2007.

SILVA, Silcia. **Trajetórias de estudantes da rede pública que ingressam, permanecem e obtêm êxito numa universidade pública.** Dissertação (Mestrado em Educação). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012.

SILVA FILHO, Roberto; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz. A evasão no Ensino Superior Brasileiro. Instituto Lobo para o Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia. Fundação Carlos Chagas. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, São Paulo, set./dez., 2007.

SQUIRRA, S. Sociedade do Conhecimento. In: MARQUES DE MELO, J.M.; SATHLER, L. **Direitos à Comunicação na Sociedade da Informação.** São Bernardo do campo, SP: UMESP, 2005.

TEIXEIRA, Ana Maria. Entre a escola pública e a universidade: longa travessia para jovens de origem popular. In: SAMPAIO, Sônia. (Org.). **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos.** Salvador: EDUFBA, 2011, p. 27-49.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Brasília: UNESCO, 1998a.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, Jomtien, 1990. *Brasília: UNESCO, 1998b.*

_____. **Marco de Ação de Belém.** Brasília: MEC Brasil, 2010a.

_____. **Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos.** Brasília: UNESCO, 2010b.

_____. **Educação:** um tesouro a descobrir. Brasília: UNESCO, 2010c.

_____. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento:** cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior. Carlos Tünnermann Bernheim e Marilena de Souza Chauí (Org.). Brasília: UNESCO, 2008.

_____.; CNE; MEC. **Desafios e perspectivas da educação superior para a próxima década (2011-2020).** Paulo Speller, Fabiane Robl e Stela Maria Meneghel (Org.). Brasília: UNESCO; CNE; MEC, 2012.

VERNON, Magdalen. **Motivação humana:** a força interna que emerge, regula e sustenta todas as nossas ações. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 1973.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, mai./ago. 2006.

APÊNDICES

Apêndice I – Questionário

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Curso: _____ **Turno:** _____ **Período:** _____

1. INFORMAÇÕES PESSOAIS

1.1 - Sexo: ☐ Masculino ☐ Feminino

1.2 - Idade: ☐ 30 a 40 ☐ 41 a 50 ☐ 51 a 60 ☐ + 60

1.3 - Você se considera:

☐ Branco/a ☐ Pardo/a ☐ Preto/a ☐ Amarelo/a ☐ Indígena

1.4 - Estado Civil:

☐ Solteiro ☐ Casado ☐ separado/divorciado ☐ viúvo/a ☐ Outro

1.5 - Filhos: ☐ não ☐ sim Quantos? _____

1.6 - Bairro/Cidade de Residência: _____

1.7 - Está trabalhando atualmente? ☐ não ☐ sim

Em que trabalha? _____

1.9 – Qual a sua renda familiar mensal, aproximadamente:

☐ Menos de 1 salário mínimo (até R\$678,00)

☐ De 1 a 2 salários mínimos (de R\$ 678,01 até R\$ 1.356,00)

☐ De 2 a 5 salários mínimos (de R\$ 1.356,01 até R\$ 3.390,00)

☐ Mais de 5 salários mínimos (acima de R\$ 3.390,01)

1.10 - Que tipo de instituição você cursou o ensino médio?

☐ Pública ☐ Privada ☐ Pública/privada ☐ Privada com bolsa

1.11 - Que modalidade? ☐ Regular ☐ EJA

1.12 - Já concluiu um outro curso de graduação? ☐ não ☐ sim

Em que ano? _____

2. DIFICULDADES PARA PERMANECER NO CURSO SUPERIOR

Marque com um X as alternativas abaixo ((D) dificuldade e (N) não sabe) que estejam relacionadas com as suas condições de permanência no curso superior.

Item		D	N
2.1	Condição financeira		
2.2	Locomoção		
2.3	Saúde física e/ou mental		
2.4	Conciliar estudo e trabalho		
2.5	Conciliar estudo e família		
2.6	Apoio familiar		
2.7	Apoio institucional		
2.8	Expectativa profissional definida		
2.9	Base de conhecimentos		
2.10	Relações interpessoais		

3. MOTIVAÇÃO PARA CONCLUSÃO DO CURSO SUPERIOR

Indique o grau de importância dos fatores que lhe motivam a concluir este curso (**Atenção:** 1 - indica pouca importância e 5 - maior importância).

Item		1	2	3	4	5
5.1	Realização pessoal					
5.2	Melhorar no trabalho					
5.3	Melhorar o salário					
5.4	Mudar de trabalho					
5.5	Obter certificação					
5.6	Elevar o status social					
5.7	Satisfazer a família					
5.8	Preencher tempo livre					
5.9	Carreira acadêmica					
5.10	Obter uma profissão					

Apêndice II – Roteiro de entrevista

Tema – Percurso da escola a universidade

Me fale como foi seu processo de escolarização, sua trajetória da ensino básico até chegar a faculdade.

(foi difícil?, escola pública ou particular?, tinha apoio da família?, quais dificuldades encontrou?, quais facilidade encontrou?... etc.)

O que levou você a querer fazer um curso superior?

Tema – Dificuldades na trajetória acadêmica

Em algum momento você já pensou em desistir do curso, por quê?

Você teve dificuldades durante seu curso, de que tipo?

Elas de alguma forma lhe deram força para continuar e persistir na conclusão do curso

O que levou você a permanecer no curso até hoje?

Tema – Facilidades na trajetória acadêmica

Quais foram as facilidade encontradas por você no decorrer do curso?

Em que elas mais te auxiliaram?